Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8270110
Centre d'intérêt: 53

Giroux, Marie.

Le comportement en classe et le rendement scolaire des élèves québécois de première année : projet Tam Tam / Marie Giroux. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction générale de la planification, 1973.
46, 9 f. ; 28 cm

Bibliographie: f. 44.

Cote Dewey: 372.181'09714/G528c Cote LC: LB/1117

Descripteur(s): *Comportement de l'étudiant *Evaluation de l'étudiant *Rendement scolaire *Instrument d'évaluation *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Etats-Unis *France *Tam Tam (Projet) *DESB (Echelle) *Devereux elementary school behaviour rating scale

Dans le cadre d'une recherche sur les conditions de la réussite scolaire en maternelle et au début du primaire, ce document vise deux objectifs: 1. vérifier l'applicabilité dans le contexte québécois d'une échelle de comportement des écoliers d'origine américaine; 2. déterminer à l'aide de cette échelle les corrélations pouvant exister entre le rendement scolaire et le comportement en classe.

L'échelle Devereux d'estimation du comportement des écoliers à l'école élémentaire a été expérimentée auprès de 327 élèves de première année, 181 de familles défavorisées et 146 de familles favorisées, en avril 1973. Les résultats ont été confrontés à ceux d'études françaises et américaines utilisant le même instrument (reproduit en annexe). Par la suite, ces résultats ont été examinés en fonction du rendement scolaire des élèves, de leur niveau de développement intellectuel et de leur origine socio-culturelle.

L'étude comparative des résultats obtenus par les écoliers des trois pays incite à admettre la validité de l'échelle DESB dans le milieu scolaire québécois. Il semble que les comportements des écoliers québécois soient semblables à ceux des écoliers français et américains. Cependant, il serait nécessaire de le vérifier auprès d'écoliers d'autres degrés du primaire afin de voir si les facteurs et variables conservent la même signification.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: gc

E D U Q S270110

Le comportement en classe et le rendement scolaire des élèves québécois de première année

Projet TAM TAM

Marie Giroux
Direction générale de
la Planification
Ministère de l'Education

15 novembre 1973

L'utilisation de l'échelle de comportement des écoliers à l'école élémentaire a été possible grâce à la permission des auteurs Messieurs George Spivack et Marshall S. Swift de "The Devereux Foundation Institute for Research and Training" et des responsables de l'adaptation française, Monsieur Alain Danset-Léger, Mesdames Jacqueline Danset-Léger et Fajda Winnikamen du "Laboratoire de psychologie génétique de la Sorbonne". Nous les remercions de leur collaboration.

Marie Giroux

TABLE DES MATIERES

Page

AVANT-PROPOS

INTRODUCTION 1

1. L'applicabilité de l'échelle d'estimation du comportement aux écoliers québécois..... 2

1.1 Définition de chaque facteur..... 3
1.2 Méthode de cotation..... 8
1.3 Comparaison des moyennes et écart-types américains, français et québécois..... 8
1.4 Comparaison des intercorrélations des facteurs et variables dans les trois populations..... 10
1.5 Les comportements types..... 11
1.6 Conclusion..... 12

2. Le comportement en classe et le rendement scolaire..... 18

2.1 Corrélations entre le rendement scolaire et l'échelle DESB..... 18
2.2 Corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB... 21
2.3 Les caractéristiques de comportement des élèves faibles, moyens et forts..... 23
2.4 Le comportement en classe des enfants d'origine socio-économique favorisée et défavorisée..... 26

2.4.1 Les résultats à l'échelle DESB des écoliers favorisés et défavorisés..... 27
2.4.2 Les corrélations entre le rendement scolaire et l'échelle DESB chez les deux groupes d'écoliers..... 31
2.4.3 Les corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB..... 33
2.4.4 Le rendement scolaire des écoliers défavorisés et favorisés.... 33

Table des matières

(suite)

	Page
2.5 Conclusion.....	36
Annexe	
Tableaux 13, 14, 15	41
Bibliographie.....	44
Liste des tableaux.....	45
Feuillet de notation.....	

AVANT-PROPOS

La recherche partout sur "les conditions de la réussite scolaire en maternelle et au début de l'élémentaire" a pour but de connaître les différents facteurs qui conditionnent l'apprentissage scolaire afin d'être en mesure d'élaborer des voies de solution au problème des inégalités culturelles devant l'éducation. Les facteurs d'influence sont variés et interreliés: situation socio-économique de la famille, attitudes face à l'éducation, capacités innées de l'enfant, développement acquis dans la famille, comportement à l'école, organisation et fonctionnement de l'école, programmes scolaires, etc. Des informations sur ces éléments sont recueillies et analysées actuellement.

L'échelle d'estimation du comportement des écoliers est l'instrument utilisé pour évaluer la conduite des élèves en classe en relation avec leur rendement scolaire. Elle nous donnera des renseignements sur les caractéristiques des élèves faibles, moyens ou forts, les différences de comportement des enfants favorisés et défavorisés, et indirectement sur le climat particulier des classes et sur la tâche des enseignants.

INTRODUCTION

1. L'échelle d'estimation du comportement des écoliers à l'école élémentaire a été élaborée dans le but "de connaître les comportements problèmes qui gênent l'apprentissage scolaire pendant les six premières années de la scolarité"(1). Les résultats obtenus aux Etats-Unis et en France indiquent qu'elle est un instrument adéquat d'évaluation des comportements relatifs à la réussite scolaire. L'échelle peut être utile comme élément constitutif d'un diagnostic dans le cas d'enfants problèmes, comme mesure dans la constitution d'un dossier individuel ou dans la formation de groupes à l'intérieur d'une classe et finalement dans le cadre d'une recherche.

2. Dans le cadre de l'étude sur les conditions de la réussite scolaire en maternelle et au début de l'élémentaire l'évaluation du comportement des écoliers a été introduire comme un des éléments d'explication éventuelle des problèmes d'apprentissage scolaire.

---

(1) Les chiffres entre parenthèses renvoient à la bibliographie en annexe.

3. A notre connaissance cette échelle est employée au Québec pour la première fois. Il est donc nécessaire avant toute analyse en fonction des objectifs de la recherche en cours, d'examiner la pertinence de son utilisation par les professeurs québécois et la possibilité de transposition des interprétations des chercheurs américains et français. Ce texte sera formé de deux analyses distinctes, la première est une étude de l'applicabilité de l'échelle aux écoliers québécois tandis que la deuxième est un examen des relations entre le comportement et le rendement scolaire.

1. <u>L'applicabilité de l'échelle d'estimation du comportement aux écoliers québécois</u>.

L'échelle a été appliquée à 327 écoliers de première année régulière qui étudient tous dans la même commission scolaire. 181 sont de familles défavorisées sur le plan socio-économique et 146 sont de familles favorisées. Les enseignants ont administrés le test au mois d'avril de l'année scolaire en cours. Tous enseignaient aux enfants depuis au moins 6 mois.

1.1 Définition de chaque facteur*

L'échelle d'estimation du comportement a comme nom original "Devereux Elementary School Behaviour Rating Scale" d'où le sigle DESB. Dorénavant nous utiliserons ce sigle dans ce texte.

L'échelle DESB est formé de 47 items regroupés en onze facteurs et trois items complémentaires. Les définitions des facteurs qui suivent sont empruntées aux auteurs américains et aux adaptateurs français (1, 2).

Facteur 1: Perturbation de la classe

Ce facteur mesure à quel point le comportement de l'enfant est actif, social (inapproprié), perturbateur et turbulent. Il nuit à la marche de la classe, souvent l'interrompt et dérange le travail des autres élèves. Il oblige le maître à imposer des contraintes et à ramener l'enfant à son travail.

---

* On trouvera à l'annexe le feuillet de notation de l'échelle et des items qui composent chaque facteur.

Facteur 2: Impulsivité

Ce facteur mesure une tendance inappropriée à se précipiter pour commencer et terminer le travail donné sans tenir compte des directives. Il révèle une tendance à vouloir aller très vite à ne pas se préoccuper de la qualité du travail accompli et à ne jamais revenir en arrière lorsque le travail est jugé terminé.

Facteur 3: Attitude de défi et d'insolence

Cette dimension mesure la manifestation ouverte d'irrespect ou de résistance envers l'école, le maître ou la matière enseignée.

Facteur 4: Critiques vis-à-vis de l'extérieur

Ce facteur montre dans quelle mesure l'enfant a le sentiment que des circonstances extérieures (le maître, la tâche elle-même) sont la source de ses difficultés et que lui-même n'est pas en cause.

Facteur 5: Anxiété quant à la réussite

Ce facteur est une mesure des manifestations d'inquiétude, de trouble, de souci dues à l'incapacité d'atteindre la performance demandée par le maître ou la situation scolaire.

Facteur 6: Dépendance vis-à-vis de l'extérieur

Ce facteur montre jusqu'à quel point l'enfant est incapable de prendre seul des décisions, de défendre ses opinions, et d'agir avec indépendance sans l'appui des autres. Il s'agit d'une trop grande dépendance à l'égard de l'aide et du cadre extérieur.

Facteur 7: Compréhension

Ce facteur montre dans quelle mesure l'enfant comprend ce qui est expliqué en classe, est capable de s'en rappeler et de l'utiliser plus tard.

Facteur 8: Inattention, distraction

Ce facteur mesure la tendance à perdre contact avec l'activité de la classe, à être incapable de maintenir l'attention quelque temps.

Facteur 9: Intervention inopportune

Ce facteur montre dans quelle mesure les réponses verbales ou les affirmations de l'enfant sont inopportunes, sans rapport avec le sujet étudié par le maître ou la classe.

Facteur 10: Initiative, créativité

Ce facteur mesure le degré d'intégration active et de motivation à la situation scolaire. Il montre jusqu'à quel point un enfant a un comportement et des idées pertinentes au travail en classe.

Facteur 11: Besoins de contacts personnels avec le maître

Ce facteur mesure jusqu'à quel point l'enfant désire l'amitié du maître, veut être proche de lui et lui propose de menus services. Ce facteur s'est révélé important pour la réussite scolaire dans les classes de jeunes élèves.

Nous avons nommé variables les 3 questions complémentaires de l'échelle originale et les avons définies à partir de la question qui compose chacune. Les 3 variables suivantes sont donc formées d'une seule question chacune alors que les onze premiers facteurs sont le regroupement d'au moins 3 questions.

Variable 12: Difficulté à changer de tâche

Cette question mesure le degré de difficulté qu'éprouve l'enfant à commencer une nouvelle tâche.

Variable 13: Abandon de la tâche

Ce facteur mesure jusqu'à quel point l'enfant a tendance à abandonner un travail difficile ou exigeant un plus grand effort que d'habitude.

Variable 14: Lenteur dans le travail

Ce facteur irdique que l'enfant a besoin d'être stimulé pour terminer son travail.

1.2 Méthode de cotation

A chacun des item qui composent l'échelle DESB, l'élève est coté sur une échelle en 5 ou 7 points selon les cas. Les résultats aux items qui composent chaque facteur sont additionnés. Par conséquent plus un élève manifeste le comportement mesuré par un facteur plus son score est élevé. Des résultats très forts indiquent donc un comportement perturbé qui nuit à la réussite scolaire. Seuls les facteurs 7 et 10 ont une signification contraire: une note élevée est en relation positive avec le succès scolaire puisque ces facteurs mesurent la compréhension et l'esprit d'initiative et de créativité.*

1.3 Comparaison des moyennes et écart-types américains, français et québécois.

Les comparaisons des moyennes et écart-types américains, français et québécois permettent de voir si les élèves des 3 pays manifestent, dans l'ensemble des comportements semblables et si les maîtres les jugent de manière équivalente.

---

* Le traitement de l'échelle ayant été fait par ordinateur les évaluateurs n'ont pas eu à remplir le profil de chaque élève.

TABLEAU 1

Echelle DESB

Comparaison des moyennes et des écart-types des écoliers américains, français et québécois*

Moyennes & écart-types / Facteurs et variables	AMERICAINS		FRANCAIS		QUEBECOIS	
	Moyennes	Ecart-types	Moyennes	Ecart-types	Moyennes	Ecart-types
1. Perturbation de la classe	9.9	4.7	10.8	5.1	9.9	4.7
2. Impulsivité	9.7	4.6	11.4	4.5	10.1	3.9
3. Attitude de défi et d'insolence	5.8	2.7	5.7	2.8	5.3	2.1
4. Critiques vis-à-vis de l'extérieur	6.5	3.8	7.2	4.1	5.9	2.9
5. Anxiété quant à la réussite	8.3	4.3	12.8	4.7	11.4	3.8
6. Dépendance vis-à-vis de l'extérieur	13.7	6.1	18.3	5.2	17.9	4.8
7. Compréhension	12.9	3.7	13.0	3.9	13.0	3.1
8. Inattention, distraction	9.3	5.2	11.0	5.4	10.9	5.0
9. Interventions inopportunes	7.5	3.3	7.2	3.3	7.4	2.9
10. Initiative, créativité	11.4	4.0	10.6	4.0	10.7	3.2
11. Besoins de contacts	14.4	4.7	14.8	5.6	14.7	4.0
12. Difficulté à changer de tâche **	2.4	1.5			2.9	1.6
13. Abandon de la tâche	2.6	1.7			2.7	2.3
14. Lenteur dans le travail	2.7	1.9			3.2	1.8

* Les résultats français et américains des facteurs 1 à 11 inclusivement sont extraits de la note bibliographique 1, ceux des variables 12, 13, et 14 de la note bibliographique 3.

** Nous n'avons pas les résultats des écoliers français aux variables 12, 13, 14.

En observant le tableau 1 on se rend compte que les écoliers québécois se comportent de manière similaire à leurs collègues américains ou français. La fréquence des comportements est la même dans les 3 cultures. A deux facteurs seulement, "anxiété quant à la réussite" et "dépendance vis-à-vis de l'extérieur" les moyennes québécoises s'éloignent sensiblement des moyennes américaines mais sont très près des résultats français. Les écart-types des québécois sont plus petits que ceux des américains et des français ce qui est normal, compte tenu du fait que l'échantillon québécois est plus restreint que les deux autres.

1.4 Comparaison des intercorrelations des facteurs et variables dans les trois populations

Les corrélations calculées pour les écoliers québécois sont au tableau 2. Les corrélations des groupes américains et français sont en annexe.

Tableau 2

Intercorrelations entre les facteurs:

écoliers québécois

Facteurs	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	.66	.70	.45	.02	.37	.42	.60	.77	-.09	-.10	.42	.51	.37
2		.70	.49	.21	.34	-.27	.50	.60	.01	-.03	.39	.47	.32
3			.63	.05	.32	-.39	.54	.72	-.07	-.10	.41	.52	.37
4				.34	.40	-.31	.40	.59	.07	.11	.39	.54	.30
5					.31	-.00	.10	.15	.15	.26	.13	.14	.07
6						-.65	.67	.37	-.42	-.11	.74	.69	.71
7							-.66	-.47	.59	.29	-.67	-.65	-.63
8								.53	-.41	-.17	.67	.69	.65
9									-.02	.01	.46	.52	.41
10										.46	-.45	-.37	-.46
11											-.18	-.09	-.12
12												.73	.70
13													.70
14													

- Les facteurs 1, 2, 3, 4, 6, sont reliés entre eux et avec les autres facteurs de manière semblable aux intercorrélations observées chez les groupes américains et français.

- Les corrélations du facteur 5 avec les autres facteurs sont plus faibles chez les écoliers québécois que chez les écoliers américains mais plus fortes que celles observées auprès des petits français. Les relations avec le facteur 7, compréhension, sont fort différentes chez les uns et les autres: chez les américains la relation est négative, elle est positive chez les français et nulle chez les québécois. Il semble donc que ce facteur a une signification différente dans les diverses cultures. On pourrait émettre l'hypothèse que les québécois se situent à un point médian entre les deux cultures.

- Chez les québécois les corrélations des facteurs 7, 8, 9 entre eux et avec les autres sont semblables à celles observées auprès des américains. Elles sont cependant plus fortes que les corrélations du groupe d'écoliers français.

- Dans l'ensemble les facteurs 10 et 11 sont faibles. Le facteur 10 est relié au facteur 7, tandis que le facteur 11 l'est au facteur 10. Cette observation est valable pour les 3 cultures.

- Les corrélations des variables 12, 13, 14, avec les autres facteurs ne sont pas disponibles dans la littérature que nous possédons pour les groupes américains et français. On ne peut donc les comparer.

Les résultats obtenus au Québec indiquent que la logique de construction de l'échelle DESB est valable pour les écoliers québécois autant que pour leurs homologues américains et français. Les intercorrélations suggèrent même que les petits québécois auraient des modèles de comportement plus près de ceux des américains que des français.

1.5 Les comportements types

L'observation des intercorrélations et, par la suite, l'analyse factorielle* ont permis de

* On trouvera en annexe les 3 facteurs de l'analyse factorielle.

dégager les comportements types des écoliers québécois. Trois facteurs de second ordre** ont été retenus. Le premier est formé des facteurs 6, 7, 8, 10 et des variables 12, 13, 14. Le deuxième se compose des facteurs 1, 2, 3, 4, et 9. Le troisième, beaucoup moins consistant que les deux premiers est formé des facteurs 5 et 11 et à un degré moindre du 10e.

L'élève désarmé Le premier facteur de second ordre regroupe des facteurs et des variables qui indiquent que l'enfant est limité dans sa capacité de s'intégrer aux activités d'enseignement, d'y contribuer et d'en bénéficier. L'élève est lent dans le travail, il a des difficultés à commencer une nouvelle tâche et ne peut agir sans l'appui et les directives des autres (14, 12, 6). Lorsque le travail est difficile il a tendance à l'abandonner (13), il porte peu attention aux activités de la classe (8); il a des difficultés à comprendre ce qui est

---

** Nous les appelons "facteur de second ordre" parce qu'ils sont formés de facteurs résultant eux-mêmes d'une analyse factorielle.

expliqué en classe et à avoir un comportement ou des idées convenant aux activités d'apprentissage ((7,10). Il est à noter que ces deux facteurs sont, dans le facteur de second ordre, en sens inverse des autres). Ce comportement indique qu'un enfant est incapable, ou du moins a beaucoup de difficultés, à fonctionner normalement parce que l'enseignement qu'il reçoit, et les travaux qu'on lui demande d'accomplir sont au-dessus de ses capacités d'assimilation. Nous l'avons appelé "l'élève désarmé" parce que ce facteur caractérise un enfant n'ayant pas les outils ou les armes nécessaires pour aborder l'apprentissage scolaire de manière satisfaisante.

L'élève turbulent — Le deuxième facteur de second ordre caractérise un enfant que l'on peut appeler turbulent. Il a un comportement très actif mais inapproprié et perturbateur de la classe (facteur 1); il a tendance à se précipiter pour accomplir le travail et à donner des réponses verbales fausses ou inappropriées (facteurs 2 et 9); il manifeste de l'irrespect envers le maître ou la situation scolaire (facteur 3) et il a

le sentiment que ses difficultés sont dues à des causes extérieures (facteur 6). Ce comportement oblige le maître à établir des règles disciplinaires strictes dans la classe et à réprimander fréquemment.

L'élève anxieux Le troisième facteur de second ordre décrit l'enfant anxieux (facteur 5) qui a besoin, pour être rassuré de contacts personnels avec le maître (facteur 11).

Il est probable que le premier type de comportement que nous avons appelé "l'élève désarmé" est lié soit à la capacité intellectuelle d'apprentissage scolaire, soit à une préparation insuffisante aux études élémentaires. Par contre, le deuxième type, appelé "l'élève turbulent" est davantage relié à un problème de conduite disciplinaire, à la capacité de l'enfant à se contrôler et à établir des relations sociales harmonieuses.

Ces résultats de l'analyse factorielle de l'échelle DESB appliquée aux écoliers québécois sont sensiblement les mêmes que les résultats obtenus auprès des enfants américains (2).

1.6 Conclusion

L'étude comparative des résultats obtenus par les écoliers québécois, français et américains nous incite à admettre la validité de l'échelle DESB dans le milieu scolaire québécois. Il semble que les comportements des écoliers québécois sont semblables, ou jugés semblables par les maîtres, à ceux de leurs homologues américains et français.

Dans le cadre de l'étude sur "les conditions de la réussite scolaire en maternelle et au début de l'élémentaire" les informations fournies par l'échelle DESB sont acceptables et pourront être mises en relation avec d'autres variables. Cependant, avant de recommander l'utilisation de ce test dans un cadre différent, il serait opportun de le valider sur un échantillon plus vaste et composé d'écoliers de tous les degrés de l'élémentaire.

2. Le comportement en classe et le rendement scolaire.

L'échelle d'estimation du comportement des écoliers est un instrument de mesure des comportements manifestes qui reflètent une adaptation inappropriée aux exigences de la vie en classe et interfèrent avec un apprentissage scolaire normal. Ces comportements se rapportent directement à la situation scolaire: ils ne définissent pas des syndromes de troubles relevant de la psychiatrie ou de la psychothérapie (4).

Selon cette logique les relations entre les scores d'un enfant à l'échelle DESB et ses résultats scolaires sont étroites, certains facteurs de l'échelle étant plus prédicteurs que d'autres du succès scolaire. Dans cette deuxième partie nous étudierons les relations entre le comportement en classe et le rendement scolaire.

2.1 Corrélations entre le rendement scolaire et l'échelle DESB.

On trouvera au tableau 3 les corrélations entre le rendement scolaire et chacun des facteurs et variables de l'échelle DESB.

On constate que la majeure partie des facteurs et variables sont associés fortement aux résultats scolaires. Les facteurs 4 et 5 sont peu reliés au rendement scolaire, les corrélations étant de l'ordre de -14 pour le premier et de 11 pour le second. Les facteurs mesurant un comportement positif, compréhension (facteur 7) et créativité (facteur 10) sont les plus reliés au rendement scolaire.

Les facteurs qui composent le premier type, "l'enfant désarmé", décrit au chapitre un, ont des corrélations plus élevées avec le rendement scolaire que ceux qui forme le deuxième type "l'enfant turbulent". (voir tableau p. 20)

Tableau 3

Corrélations entre l'échelle DESB et le rendement scolaire.

1.	Perturbation de la classe	- 40
2.	Impulsivité	- 25
3.	Attitude de défi et d'insolence	- 29
4.	Critiques vis-à-vis de l'extérieur*	- 14
5.	nxiété quant à la réussite*	11
6.	Dépendance vis-à-vis de l'extérieur	- 47
7.	Compréhension	68
8.	Inattention, distraction	- 42
9.	Interventions inopportunes	- 44
10.	Initiative, créativité	57
11.	Besoins de contacts	22
12.	Difficulté à changer de tâche	- 54
13.	Abandon précoce de la tâche	- 48
14.	Lenteur dans le travail	- 52

* Ces corrélations sont significatives à .05. Toutes les autres le sont à .01.

2.2 Corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB.

Le niveau de développement intellectuel atteint par les écoliers de première année a été évalué par un test formé d'épreuves portant sur les notions d'inclusion et de transitivité, épreuves qui se situent au niveau de la pensée opératoire concrète. Théoriquement ce stade de développement intellectuel est en rapport étroit avec le succès scolaire des premières années de l'élémentaire. Pratiquement on a obtenu une corrélation de .54 (Significative à .01) entre le rendement scolaire et le score au test. On peut supposer que le comportement en classe est relié au développement intellectuel, ce qui se vérifie par les corrélations obtenues entre l'échelle DESB et les résultats aux tests de développement intellectuel.

Les corrélations sont plus faibles que celles obtenues avec le rendement scolaire.

Tableau 4

Corrélations entre l'échelle DESB et le niveau de développement intellectuel.

1.	Perturbation de la classe*	- 27
2.	Impulsivité*	- 16
3.	Attitude de défi et d'insolence*	- 21
4.	Critiques vis-à-vis de l'extérieur	- 08
5.	Anxiété quant à la réussite	07
6.	Dépendance vis-à-vis de l'extérieur*	- 34
7.	Compréhension*	50
8.	Inattention, distraction*	- 37
9.	Interventions inopportunes*	- 29
10.	Initiative, créativité*	37
11.	Besoins de contacts**	13
12.	Difficultés à changer de tâche*	- 34
13.	Abandon précoce de la tâche*	- 30
14.	Lenteur dans le travail*	- 38

* Significatif à .01

** Significatif à .05

Cependant dans les deux séries on retrouve le même modèle de corrélations: ce sont les mêmes facteurs qui corrèlent fortement ou faiblement, selon les cas.

2.3 Les caractéristiques du comportement des élèves faibles, moyens et forts.

Pour classifier les élèves dans les catégories de rendement scolaire on a divisé l'échantillon en quartiles. Les élèves qui se situent dans le premier et dans le dernier quartile sont classés faibles et forts respectivement tandis que ceux qui se trouvent dans les quartiles centraux sont classés moyens. Grosso modo le premier quartile correspond aux stanines 1, 2, 3 ce qui est très faible.

Les moyennes obtenues aux facteurs et variables de l'échelle DESB par les enfants faibles, moyens et forts sont au tableau 5. On constate que les élèves faibles manifestent davantage que les autres les comportements peu propices à l'apprentissage scolaire. Les différences de comportement entre les t[illegible]s groupes d'élèves sont bien tranchées sauf dans les cas des facteurs 4 et 5. Ces facteurs ont d'autre part des relations très faibles avec le rendement scolaire.

Tableau 5

Moyennes à l'échelle DESB des élèves faibles, moyens et forts.

Facteurs et variables / Rendement scolaire	Elèves faibles	Elèves moyens	Elèves forts
1. Perturbation de la classe	11.75	10.22	7.40
2. Impulsivité	11.21	10.27	8.76
3. Attitude de défi et d'insolence	5.79	5.47	4.57
4. Critiques vis-à-vis de l'ext.	6.08	6.16	5.30
5. Anxiété quant à la réussite	11.11	11.09	12.39
6. Dépendance vis-à-vis de l'ext.	20.74	17.76	15.24
7. Compréhension	10.12	12.90	15.85
8. Inattention, distraction	13.53	11.02	8.02
9. Interventions inopportunes	8.84	7.40	6.01
10. Initiative, créativité	8.13	10.75	13.09
11. Besoins de contacts	13.30	14.72	15.97
12. Difficultés à changer de tâches	4.04	2.87	1.82
13. Abandon de la tâche	3.61	2.81	1.81
14. Lenteur dans le travail	4.55	3.20	2.11

Tableau 6

Ecarts (en %) des moyennes des élèves faibles, moyens et forts par rapport à la moyenne globale[1].

Facteurs et variables	Différences moyennes		
	Elèves faibles	Elèves moyens	Elèves forts
1. Perturbation de la classe	+ 17.79	+ 3.33	- 25.17
2. Impulsivité	+ 10.77	+ 1.48	- 13.43
3. Attitude de défi et d'insolence	+ 8.84	+ 2.81	- 14.09
4. Critiques vis-à-vis de l'ext.	+ 2.52	+ 0.39	- 1.06
5. Anxiété quant à la réussite	- 2.71	- 2.88	+ 8.49
6. Dépendance vis-à-vis de l'ext,	+ 16.67	- 0.61	- 14.71
7. Compréhension	- 21.46	- 0.38	+ 22.39
8. Inattention, distraction	+ 24.24	+ 1.19	- 26.35
9. Interventions inopportunes	+ 19.29	- 0.13	- 18.89
10. Initiative, créativité	- 23.94	+ 2.43	+ 22.45
11. Besoins de contacts	- 9.40	+ 0.27	+ 8.92
12. Difficultés à changer de tâche	+ 39.31	- 1.03	- 37.24
13. Abandon de la tâche	+ 30.79	+ 1.81	- 34.42
14. Lenteur dans le travail	+ 39.57	- 1.84	- 35.27

(1) Les moyennes pour l'ensemble des écoliers québécois se trouvent au tableau 1.

Les écarts des moyennes des enfants faibles, moyens et forts ont été calculés par rapport à la moyenne globale de l'ensemble des élèves. (voir tableau 6, p.25).

On constate que certains comportements (les facteurs 7, 8, 10 et les variables 12, 13, 14) sont fortement marqués dans un sens positif ou négatif selon qu'il s'agisse des élèves faibles ou forts.

Les élèves faibles travaillent lentement, abandonnent la tâche inachevée, changent difficilement de travail, sont distraits, interviennent peu dans les activités de la classe et finalement comprennent peu ou mal ce qui se fait en classe. Il est à noter que ces mêmes facteurs caractérisent "l'enfant désarmé" devant l'apprentissage scolaire.

2.4 Le comportement en classe des enfants d'origine socio-économique favorisée et défavorisée.

Dans le cadre de l'étude sur "Les conditions de la réussite scolaire en maternelle et au début de l'élémentaire" il est important d'examiner

l'applicabilité de l'échelle aux écoliers des deux groupes socio-économiques opposés et de voir les relations entre le rendement scolaire et les comportements en classe.

2.4.1 Les résultats à l'échelle DESB des écoliers défavorisés et favorisés.

Les tableaux 7 et 8 donnent les moyennes et écart-types des écoliers de deux groupes socio-économiques, et les intercorrélations des facteurs et variables de l'échelle. (voir tableaux 7 et 8, pp. 28,29).

Les différences entre les deux groupes sont faibles. Les moyennes se situent toutes dans les ordres de grandeur observés auprès des écoliers américains ou français.

Les corrélations entre les facteurs sont presque toutes significatives à .01, quelques unes à .05. On retrouve chez les deux groupes le même modèle de relations entre les facteurs et variables.

Tableau 7

Comparaison des moyennes et des écart-types des écoliers défavorisés et favorisés.

Facteurs et variables	Ecoliers défavorisés		Ecoliers favorisés	
	Moyenne	Ecart-type	Moyenne	Ecart-type
1. Perturbation de la classe	10.2	4.2	9.3	5.0
2. Impulsivité	10.3	3.5	9.8	4.1
3. Attitude de défi et d'insolence	5.1	1.6	5.5	2.6
4. Critiques vis-à-vis de l'extérieur	5.3	2.0	6.6	3.6
5. Anxiété quant à la réussite	10.9	3.6	11.9	3.8
6. Dépendance vis-à-vis de l'extérieur	18.0	4.5	17.5	5.0
7. Compréhension	12.5	2.9	13.4	3.3
8. Inattention, distraction	10.7	4.9	11.1	5.0
9. Interventions inopportunes	7.4	2.6	7.3	3.1
10. Initiative, créativité	9.9	3.1	11.5	3.0
11. Besoins de contacts	14.0	4.0	15.4	3.7
12. Difficulté à changer de tâche	3.1	1.6	2.6	1.6
13. Abandon précoce de la tâche	2.8	1.4	2.6	1.6
14. Lenteur dans le travail	3.4	1.8	3.0	1.9

Tableau 8

Corrélations entre les facteurs*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1		56	61	30	03	33	- 38	56	76	- 10	- 25	37	40	27
2	74		45	29	15	22	- 23	45	47	- 04	- 16	29	33	22
3	79	67		32	- 01	26	- 51	53	64	- 18	- 28	38	40	31
4	60	66	76		31	26	- 29	31	37	- 06	- 05	27	43	19
5	03	29	09	35		22	- 02	08	13	14	07	03	14	- 00
6	41	46	37	53	43		- 65	66	23	- 47	- 33	70	67	69
7	- 42	- 29	- 34	- 39	- 02	- 65		- 61	- 45	57	45	- 67	- 66	- 62
8	67	57	56	49	11	69	- 74		46	- 44	- 42	67	62	59
9	79	72	79	75	17	50	- 49	61		02	- 09	35	33	33
10	- 04	10	- 01	08	11	- 38	60	- 42	- 04		56	- 50	- 38	- 46
11	10	13	04	17	45	17	08	10	13	29		- 32	- 23	- 24
12	46	48	47	57	28	78	- 65	70	57	- 36	04		66	65
13	60	61	62	67	16	72	- 63	78	69	- 28	09	81		61
14	47	41	43	43	15	73	- 63	74	49	- 46	05	75	79	

Les résultats des écoliers de la zone défavorisée sont en haut à droite, ceux de la zone favorisée en bas à gauche.

			Ecoliers défav.	Ecoliers fav.
* Significatives	à .01	cor.	= .20	= .22
"	à .05	"	= .15	= .17

Deux facteurs se comportent différemment chez les 2 groupes ce qui serait un indice de comportement différent. Le comportement "besoins de contacts avec le maître" est en relations significatives avec 10 autres facteurs et variables chez les écoliers défavorisés tandis qu'il n'est en relation qu'avec quatre facteurs et variables chez les enfants favorisés. A l'inverse le comportement "anxiété quant à la réussite scolaire" s'avère plus important chez les enfants favorisés que chez les autres.

L'analyse factorielle* donne des résultats semblables à ceux déjà obtenus auprès de l'ensemble du groupe québécois et des écoliers américains. Cependant l'ordre de deux premiers facteurs est inverse: "l'enfant désarmé" devant l'apprentissage scolaire est le premier facteur de second ordre chez les écoliers défavorisés et le deuxième chez les écoliers favorisés. Le type de l'enfant turbulent est également inversé dans les deux groupes. Il faut ajouté que les facteurs "Besoins de contacts avec le maître" entre dans la composition de "l'enfant désarmé" en milieu défavorisé alors qu'il n'apparaît

---

* Les résultats de l'analyse factorielle sont en annexe.

pas dans ce facteur de second ordre en milieu favorisé.

Ces quelques résultats de l'échelle DESB, moyennes, corrélations, analyse factorielle indiquent que l'échelle est applicable autant aux enfants de milieux favorisés que défavorisés.

Les comportements scolaires sont à peu près semblables dans les deux groupes. Les quelques différences observées peuvent être des indices valables dans le cas d'interventions auprès d'un groupe particulier.

2.4.2 Les corrélations entre le rendement scolaire et l'échelle DESB chez les deux groupes d'écoliers.

Les relations des facteurs et variables de comportement avec le rendement scolaire sont toutes significatives exceptées le facteur "anxiété quant à la réussite" chez les écoliers défavorisés et "besoins de contacts avec le maître" chez les écoliers favorisés. Dans les deux groupes, les facteurs et variables qui composent le type "enfant désarmé" sont davantage reliés au rendement scolaire que les autres.

Tableau 9

Corrélation* entre le rendement scolaire et l'échelle DESB:

écoliers défavorisés et favorisés.

	Ecoliers défavorisés	Ecoliers favorisés
1. Perturbation de la classe	- 36	- 47
2. Impulsivité	- 20	- 30
3. Attitude de défi et d'insolence	- 37	- 36
4. Critiques vis-à-vis de l'extérieur	- 17	- 44
5. Anxiété quant à la réussite	11	- 24
6. Dépendance vis-à-vis de l'extérieur	- 43	- 64
7. Compréhension	67	82
8. Inattention, distraction	- 39	- 69
9. Interventions inopportunes	- 44	- 58
10. Initiative, créativité	56	54
11. Besoins de contacts	29	- 03
12. Difficulté à changer de tâche	- 46	- 68
13. Abandon précoce de la tâche	- 40	- 68
14. Lenteur dans le travail	- 52	- 64

			Défavorisés	Favorisés
* Seuil de signification:	.01	cor. =	.20	= .22
"	.05	" =	.15	= .17

2.4.3 Corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB.

Dans les deux groupes le rendement scolaire et le niveau de développement intellectuel sont en relations significatives, la corrélation étant de 52 pour le groupe défavorisé et de 64 pour le groupe favorisé. Les corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB ne sont pas très élevés mais sont presque toutes significatives. (voir tableau 10, p. 34).

2.4.4 Le rendement scolaire des écoliers défavorisés et favorisés.

Dans le chapitre précédent nous avons étudié les caractéristiques des élèves faibles, moyens et forts. Lorsque cette population est divisée en deux groupes d'appartenance socio-économique opposée, la répartition des écoliers dans les catégories de rendement scolaire est trop inégale pour permettre des comparaisons valables sans procéder au préalable à certaines analyses statistiques. Nous ne les avons pas faites, c'est pourquoi il ne sera question ici que des distributions de fréquence des deux groupes selon leur rendement scolaire (tableaux 11 et 12, pp. 35).

Tableau 10

Corrélation* entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB: écoliers défavorisés et favorisés.

	Ecoliers défavorisés	Ecoliers favorisés
1. Perturbation de la classe	- 22	- 31
2. Impulsivité	- 12	- 19
3. Attitude de défi et d'insolence	- 20	- 24
4. Critiques vis-à-vis de l'extérieur	01	- 19
5. Anxiété quant à la réussite	07	04
6. Dépendance vis-à-vis de l'extérieur	- 26	- 41
7. Compréhension	39	62
8. Inattention, distraction	- 28	- 49
9. Interventions inopportunes	- 25	- 34
10. Initiative, Créativité	30	43
11. Besoins de contacts	24	09
12. Difficulté de changer de tâche	- 27	- 41
13. Abandon précoce de la tâche	- 18	- 43
14. Lenteur dans le travail	- 32	- 44

			Défavorisés	Favorisés
* Seuil de signification:	.01	Cor.	= .20	= .22
	.05		= .15	= .17

Tableau 11

Classement des écoliers de chaque groupe selon leur rendement scolaire.

Rendement scolaire	Ecoliers défavorisés	Ecoliers favorisés
Faible	39.8	6.2
Moyen	53.0	46.5
Fort	7.2	47.3
	100.0%	100.0%

Tableau 12

Distribution des élèves faibles, moyens et forts selon leur origine socio-économique.

	Faibles	Moyens	Forts
Elèves défavorisés	88.9	58.5	15.9
Elèves favorisés	11.1	41.5	84.1
	100.0%	100.0%	100.0%

La concentration des élèves inférieurs dans le milieu défavorisé et des élèves supérieurs dans le milieu favorisé permet de transposer partiellement les caractéristiques de comportement des élèves faibles, moyens et forts aux enfants d'un milieu socio-économique déterminé. A partir de ce transfert on peut déduire des conséquences instructrives sur le fonctionnement des classes en milieu défavorisé et sur la tâche des maîtres. Nous les exposerons brièvement en conclusion.

2.5 Conclusion

Les données étudiées dans ce chapître appellent quelques commentaires.

2.5.1 Presque tous les facteurs sont en relation significative avec le rendement scolaire. Cependant les comportements les plus fortement reliés à la réussite scolaire caractérisent le type de "l'enfant désarmé" devant l'apprentissage scolaire. Ce sont aussi les mêmes comportements qui sont particulièrement marqués chez les élèves faibles. Il sera donc important lors de l'utilisation des informations obtenues à l'aide de cet instrument de s'interroger sur la signi-

fication du comportement type créé par leur assemblage et des possibilités d'interventions basées sur ce comportement. A ce moment de l'étude de l'échelle DESB nous ne pouvons que répéter ce qui a déjà été dit: les élèves faibles comprennent peu ou mal ce qui s'explique en classe, ils n'interviennent pas de manière positive dans les activités en cours, ils ont besoin du soutien continuel du maître pour prendre des décisions et accomplir correctement la tâche à faire. Ils sont souvent distraits ou absents mentalement de la classe.

2.5.2 Ces caractéristiques de comportement des élèves faibles sont particulièrement importantes en milieu défavorisé étant donné la forte proportion d'élèves faibles (40%). Il est certain que le climat de la classe est conditionné par la fréquence de ces comportements. Une bonne partie des élèves a besoin d'attention continue du maître pour travailler et acquiert très lentement les notions au programme. Cette ambiance est peu stimulante pour les élèves moyens et forts. On peut se demander jusqu'à quel point cette situation influence leur rythme d'apprentissage et leur motivation à participer efficace-

ment aux activités de la classe. Tout cela se répercute sur la tâche du maître qui est certainement plus lourde que celle du maître travaillant en d'autres milieux et moins gratifiante aussi.

Conclusion

Cette étude montre que l'échelle d'estimation du comportement des écoliers à l'école élémentaire peut être utilisée au Québec. Cependant, il serait nécessaire de la tester auprès d'écoliers des autres degrés de l'élémentaire afin de voir si les facteurs et variables ont la même signification. Il serait aussi utile de la tester auprès d'une population étudiante plus vaste, représentant tous les groupes d'écoliers.

Les résultats obtenus auprès des écoliers de milieu défavorisé ouvrent une voie intéressante à l'utilisation de cet instrument d'évaluation. Ces enfants présentent beaucoup de problèmes d'apprentissage et de comportement scolaire. Les informations fournies par l'échelle DESB pourraient guider les interventions individuelles à condition que l'on étudie plus en profondeur la signification des facteurs et du type de comportement dominant dans ce milieu et surtout les possibilités d'actions efficaces à ce niveau.

A N N E X E

TABLE 3

INTERCORRELATION OF FACTORS FOR BOTH AMERICAN AND FRENCH GROUPS

Factors	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*
1. Classroom disturbance		61*	77	54	22	54	−24	44	66	−04	−13
2. Impatience	57		64	63	37	34	−34	54	53	−06	−10
3. Disrespect–defiance	69	50		65	27	20	−13	39	64	−06	−14
4. External blame	51	44	65		61	48	−33	54	60	−13	00
5. Achievement anxiety	−06	00	03	19		51	−35	43	34	−20	02
6. External reliance	20	23	12	35	24		−75	61	39	−39	12
7. Comprehension	−26	−27	−18	−25	17	−60		−64	−34	55	11
8. Inattentive/withdrawn	46	40	35	39	−12	54	−63		49	−35	−16
9. Irrelevant responsiveness	64	54	64	56	03	32	−36	43		−02	12
10. Creative initiative	03	00	10	01	23	−32	32	−36	07		45
11. Closeness to teacher	−02	−04	00	03	30	00	17	−23	16	53	

* American sample upper right; French sample lower left.

Tableau 14

Analyse factorielle de l'échelle: écoliers québécois*

Facteurs et variables DESB	Facteurs de second ordre		
	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
1	.21751	.86610	- .09882
2	.20325	.74903	.10685
3	.17659	.85902	- .00997
4	.23228	.66143	.39174
5	.19386	.06089	.79853
6	.86400	.19046	.20513
7	- .78711	- .27296	.21125
8	.69504	.49680	- .06318
9	.24332	.85158	.07145
10	- .69221	.17805	.48834
11	- .24851	.01430	.72127
12	.81452	.30896	.01283
13	.72656	.45864	.08434
14	.81634	.21973	.00192

* Analyse factorielle en composantes principales avec la méthode de rotation Varimax, Programme SSP, Méthode d'analyse factorielle PA 1.

Analyse factorielle de l'échelle DESB

Ecoliers favorisés

Facteurs et variables DESB	Facteurs de second ordre		
	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
1	- 88087	21556	- 02088
2	80543	18597	21138
3	89830	15417	00241
4	78412	22609	30629
5	08957	13376	86508
6	27483	78744	37322
7	- 23993	- 83178	11944
8	51985	72226	03261
9	85205	29587	09010
10	23302	77277	33346
11	09661	07773	77591
12	39789	76422	21119
13	59757	67247	11114
14	32663	80276	09533

Ecoliers défavorisés

	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3
1	19648	86755	- 02467
2	13828	69591	10591
3	22319	80106	- 06389
4	21764	42055	51053
5	08206	01878	80355
6	85510	11956	20760
7	- 78423	- 34424	05532
8	69636	48943	- 00971
9	14375	86171	15390
10	- 74035	11396	41089
11	- 50628	- 12968	49750
12	80149	27610	03853
13	73550	30687	24045
14	79276	13658	05294

* Analyse factorielle en composantes principales avec la méthode de rotation Varimax, Programme SSP, Méthode d'analyse factorielle PAI.

BIBLIOGRAPHIE

1- Manuel de l'échelle d'estimation du comportement de DEVEREUX pour école primaire, George SPIVACK, Ph. D., et Marshall SWIFT, Ph. D., Fondation DEVEREUX, DEVON, Pennsylvanie, Traduction: Laboratoire de Psychologie génétique de la Sorbonne, 1968-1969.

2- Marshall S. Swift, George Spivack, Classroom Behavior and Academic Success of French and American Elementary School Children, International Review of Applied Psychology (1972) vol. 21, no 1, pp. 1-11.

3- Marshall S. Swift, George Spivack, The Assessment of Achievement - Related Classroom Behavior, The journal of special Education, vol. 2, No. 2, 1967-68, pp. 137-153.

4- Spivack George & Swift Marshall, the Classroom Behavior of Children: A Critical Review of Teacher Administrated Rating Scales, The journal of Special Education, vol. 7, no. 1, 1973, pp. 55-89.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1- Comparaison des moyennes et des écart-types des écoliers américains, français et québécois.

Tableau 2- Intercorrélations entre les facteurs: écoliers québécois.

Tableau 3- Corrélations entre le rendement scolaire et l'échelle DESB.

Tableau 4- Corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB.

Tableau 5- Moyennes à l'échelle DESB des élèves faibles, moyens et forts.

Tableau 6- Ecarts (en %) des moyennes des élèves faibles, moyens et forts par rapport à la moyenne globale.

Tableau 7- Comparaison des moyennes et des écart-types des écoliers défavorisés et favorisés.

Tableau 8- Intercorrélations entre les facteurs: écoliers favorisés et défavorisés.

Tableau 9- Corrélations entre le rendement scolaire et l'échelle DESB: écoliers défavorisés et favorisés.

Tableau 10- Corrélations entre le niveau de développement intellectuel et l'échelle DESB: écoliers défavorisés et favorisés.

Tableau 11- Le rendement scolaire des écoliers défavorisés et favorisés.

Tableau 12- Intercorrélation of factors for Both American and French Groups.

Tableau 13- Analyse factorielle de l'échelle DESB: écoliers québécois.

Tableau 14- Analyse factorielle de l'échelle DESB: écoliers favorisés et défavorisés.

ECHELLE D'ESTIMATION DU COMPORTEMENT DES ECOLIERS

A L'ECOLE ELEMENTAIRE

Georges Spivack, Ph. D., and Marshall Swift, Ph. D.
COPYRIGHT, THE DEVEREUX FOUNDATION, DEVON, PA, 1967

Adaptation française
Alain Danset-Léger, Jacqueline Danset-Léger et Fajda Winnikamen

Laboratoire de Psychologie Génétique (ERA-CNRS),
Université de Paris V

Adaptation québécoise
Ministère de l'Education du Québec, Direction générale de la planification, 1973.

GUIDE DE COTATION

1°	Fondez la cotation sur le comportement récent et habituel de l'élève.	Considérez seulement le comportement de l'élève pendant le mois précédent.
2°	Comparez l'élève aux enfants normaux de son âge.	La base de comparaison doit être l'enfant moyen d'une classe normale.
3°	Fondez la cotation sur votre propre expérience de l'enfant.	Ne considérez que votre propre opinion, ignorez le plus possible ce que les autres vous ont dit de l'élève et leurs points de vue.
4°	Considérez chaque question indépendamment.	N'essayez pas de décrire un comportement ou une personnalité cohérents. On sait qu'un enfant peut présenter des comportements apparemment contradictoires.
5°	Evitez d'interpréter les motivations ou les sentiments "inconscients".	Autant que possible fondez votre cotation sur le comportement que vous observez réellement. N'essayez pas d'interpréter ce qui peut se passer dans l'esprit de l'élève.
6°	Utilisez les notes extrêmes à chaque fois que cela se justifie.	Evitez la tendance à utiliser les notes moyennes des échelles. Utilisez toute la latitude offerte par les échelles.
7°	Notez chaque question rapidement.	Si vous ne pouvez vous décider, passez à la question suivante et revenez plus tard à celles que vous avez laissées de côté.
8°	Notez chaque question.	Essayez de noter chaque question. Si vous ne pouvez pas noter une question particulière, parce que non appropriée à l'enfant en question, ou par manque d'information, entourez le numéro de la question.

Vous allez noter le comportement extérieur d'un élève. Pour les questions 1 à 26, utilisez l'échelle ci-dessous. Ecrivez votre note (chiffre) pour chaque question dans la case à droite de la question.

Très souvent	Souvent	Quelquefois	Rarement	Jamais
5	4	3	2	1

En comparant avec l'enfant moyen d'une classe normale, combien de fois l'enfant...

Questions	Notes
1° Commence-t-il tout de suite à travailler, avant d'avoir reçu les instructions?	(26) ☐
2° Dit-il que le maître ne l'aide pas assez (c'est-à-dire ne veut pas lui montrer comment faire, ni répondre à ses questions)	(27) ☐
3° Apporte-t-il des objets en classe en rapport avec la leçon du jour (par exemple: documents, collections, articles de journaux, images)?	(28) ☐
4° Raconte-t-il des histoires ou décrit-il des choses d'une façon intéressante et pittoresque (i.e. a-t-il une imagination fertile)?	(29) ☐

5° Parle-t-il irrespectueusement au maître (i.e. est-il impertinent avec le maître, le traite-t-il en égal)? (30) ☐

6° Suscite-t-il des discussions en classe? (31) ☐

7° A-t-il une attitude de défi, refuse-t-il de faire ce qu'on lui demande, et répond "je ne veux pas le faire"? (32) ☐

8° Va-t-il trouver le maître avant ou après la classe pour lui parler de l'école ou de sujets personnels? (33) ☐

9° Critique-t-il ou ridiculise-t-il la matière enseignée (par exemple "c'est idiot l'orthographe")? (34) ☐

10° Saisit-il bien ce qu'il lit ou entend en classe? (35) ☐

11° Doit-il être réprimandé ou surveillé par le maître à cause de son comportement en classe? (36) ☐

12° Bouscule-t-il ou taquine-t-il ses camarades? (37) ☐

13° Trouble-t-il ou gêne-t-il le travail de ses camarades en classe? (38) ☐

14° Raconte-t-il des histoires exagérées et fausses? (39) ☐

15° Donne-t-il des réponses qui n'ont rien à voir avec la question posée? (40) ☐

16° Enfreint-il les règles de la classe (lance-t-il des objets, écrit-il sur les tables ou sur les livres)? (41) ☐

17° Interrompt-il le maître quand il parle? (42) ☐

18° Relâche-t-il rapidement son attention quand le maître lui explique quelque chose (s'agite-t-il, regarde-t-il ailleurs)? (43) ☐

19° Propose-t-il au maître de lui rendre service (effacer le tableau, vider le taille-crayon, ouvrir la porte)? (44) ☐

20° Vous fait-il vous demander s'il prête attention à ce que vous faites ou dites (semble-t-il ailleurs, a-t-il le regard vague et lointain)? (45) ☐

21° Illustre-t-il la discussion de ses expériences personnelles ou de choses en rapport avec ce qu'on fait en classe? (46) ☐

22° Se montre-t-il troublé par ses résultats à l'exercice (pleurs, signes d'émotion)? (47) ☐

23° S'inquiète-t-il et est-il anxieux de connaître la réponse juste? (48) ☐

24° Regarde-t-il comment font les autres avant de commencer (quand le maître donne une directive)? (49) ☐

25° Se plaint-il que le maître ne s'occupe jamais de lui (que le maître s'occupe des autres d'abord)? (50) ☐

26° Fait-il des remarques hors de propos pendant une discussion en classe? (51) ☐

Attention: changement d'échelle de cotation

Pour les questions 27 à 47, utilisez l'échelle de cotation ci-dessous:

Extrêmement	Nettement	Assez	Modérément	Peu	Très peu	Pas du tout
7	6	5	4	3	2	1

En comparant avec un enfant moyen d'une classe normale, dans quelle mesure l'enfant...

27° Est-il incapable de passer d'une tâche à une autre quand on le lui demande (éprouve-t-il des difficultés à commencer une nouvelle tâche, est-il désorienté ou désorganisé)? (52) ☐

28° S'évade-t-il de ce qui se passe en classe (i.e. est-il absent, semble-t-il s'être retiré dans un univers personnel)? (53) ☐

29° Fait-il confiance aux directives du maître pour faire quelque chose et agir en classe? (54) ☐

30° Se laisse-t-il rapidement entraîner aux bavardages et au chahut (arrête-t-il de travailler pour les écouter et se joindre à eux)? (55) ☐

31° Se montre-t-il nerveux quand on lui donne un exercice? (56) ☐

32° Est-il incapable de suivre les directives données en classe (a-t-il besoin de directives précises avant de pouvoir commencer)? (57) ☐

33° Est-il sensible aux critiques et aux corrections de son travail scolaire (se met-il en colère, boude-t-il, paraît-il découragé)? (58) ☐

34° Est-il enclin à accuser le maître, l'exercice ou les circonstances extérieures quand les choses ne vont pas bien? (59) ☐

35° Est-il capable d'appliquer ce qu'il a appris à une nouvelle situation? (60) ☐

36° Est-il brouillon dans son travail (devoirs sales, gribouillés ou tachés)? (61) ☐

37° Connaît-il en général le sujet quand il est interrogé en classe? (62) ☐

38° Dit-il tout de suite que le travail est trop difficile? ("vous êtes trop exigeant, je ne peux pas le faire") (63) ☐

39° Est-il sensible et affectueux dans ses rapports avec le maître en classe (le contraire d'une attitude froide, détachée ou distante)? (64) ☐

40° Abandonne-t-il ou renonce-t-il en général quand quelqué chose est difficile ou exige un plus grand effort que d'habitude? (65) ☐

41° Est-il lent à finir son travail (doit-il être stimulé, met-il trop de temps)? (66) ☐

42° Est-il influencé par l'opinion de ses camarades? (67) ☐

43° Est-il difficile à atteindre (paraît-il préoccupé par ses propres pensées; doit-on l'appeler par son nom pour le faire sortir de lui-même)? (68) ☐

44° Est-il peu disposé à revenir en arrière sur son travail? (69) ☐

45° Aime-t-il être près du maître (embrasse-t-il ou touche-t-il le maître, s'assied-t-il ou reste-t-il près de lui)? (70) ☐

46° A-t-il du mal à décider ce qu'il faut faire quand il y a le choix entre deux ou plusieurs possibilités? (71) ☐

47° Travaille-t-il trop vite d'où des étourderies? (72) ☐

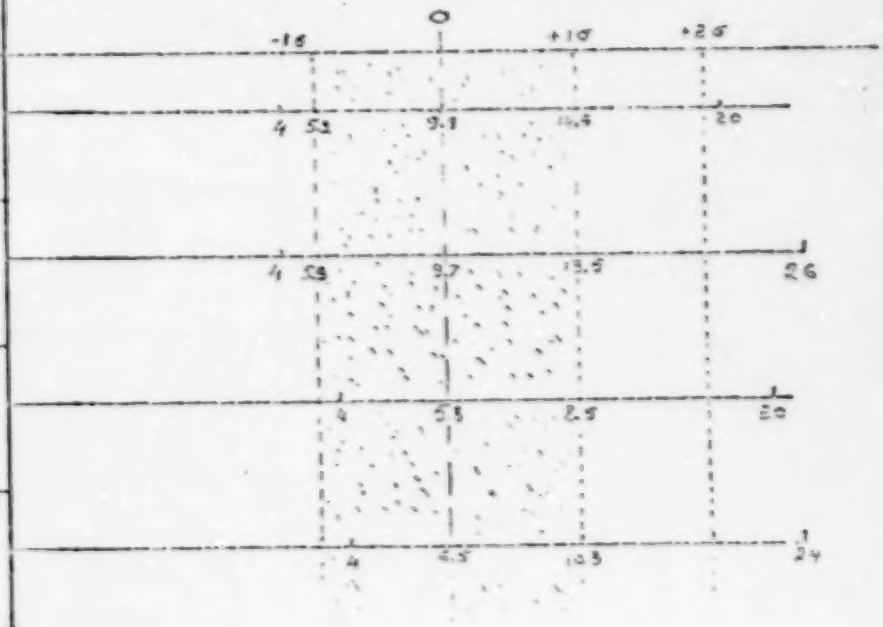
ECHELLE D'ESTIMATION DU COMPORTEMENT DE DEVEREUX POUR ECOLE PRIMAIRE DESB

George Spivack, Ph.D. & Marshall Swift, Ph.D.

Devereux Foundation Institute for Research and Training

PROFIL

FACTEURS	NOTES BRUTES PAR ITEM	T'	TRANSFORMATION EN NOTES STANDARDS
1. Perburbation de la classe	11 13 12 30		
2. Impulsivité	1 44 36 47		
3. Attitude de défi et insolence	5 9 7 16		
4. Critiques vis-à-vis de l'extérieur	2 34 25 38		



FACTEURS	NOTES BRUTES PAR ITEM		TRANSFORMATION EN NOTES STANDARD
			-2 s 0 +2 s -2 s
. Anxiété quant à la réussite	22 31 23 33		4.0 8.3 12.6 17
Dépendance vis-à-vis de l'extérieur	24 42 29 32 46		5 7.6 13.7 20.8 18
Compréhension	10 37 35		3 9.2 12.9 16.6 19
. Inattention Distraction	18 28 20 43		4 9.3 14.5 24
. Interventions inopportunes	14 17 15 26		4.2 7.5 14.8 20
. Initiative Créativité	3 6 4 21		4 7.4 11.4 15.4 20
. Besoins de contacts pers. avec le maître	8 39 19 45		4 9.7 14.4 19.1 24
Questions complémentaires	27 40 41		1 2.4 3.9 7 1 2.6 4.3 7 1 2.7 4.6 7